

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praktické ověřování metody CLIL v hodinách zeměpisu na 2. stupni ZŠ

Implementation of CLIL at Geography lessons in lower secondary class

Hana Urbanová

Vedoucí práce: Ing. Karolina Duschinská, Ph. D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Pedagogika — Základy společenských věd se zaměřením na  
vzdělávání

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Praktické ověřování metody CLIL v hodinách zeměpisu na 2. stupni ZŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

podpis

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji Ing. Karolině Duschinské, Ph. D. za odborné vedení práce a mnoho cenných rad.

Také bych ráda poděkovala vedení své základní školy, které mě v mé práci podporovalo a poskytlo mi vhodné podmínky pro zavádění nové metody.

**ANOTACE**

Bakalářská práce se zabývá metodou CLIL, která integruje výuku odborného předmětu a cizího jazyka. Práce popisuje zavádění metody CLIL do hodin zeměpisu v šestém ročníku a analyzuje výsledky evaluace tohoto praktického ověřování.

**KLÍČOVÁ SLOVA**

CLIL, implementace, pretest, posttest, evaluace

**ANNOTATION**

This bachelor's thesis deals with the CLIL method, which integrates teaching a technical subject and teaching a foreign language. The thesis describes the implementation of the CLIL method into Geography lessons in year 6 and analyses the results of its practical verification.

**KEYWORDS**

CLIL, implementation, pretest, posttest, evaluation

## Obsah

1	Úvod.....	6
2	Metoda CLIL.....	7
2.1	Cíle.....	8
2.2	Podmínky.....	9
2.3	Učební strategie .....	11
2.3.1	Projektová metoda.....	13
2.3.2	Kritické myšlení .....	13
2.3.3	Strategie výuky cizích jazyků.....	14
2.4	Uplatnění v ČR .....	15
3	Implementace CLILu .....	18
3.1	Vlastní zkušenosti s CLILEm .....	18
3.2	Charakteristika školy .....	20
3.3	Charakteristika třídy .....	21
3.4	Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami .....	21
3.5	Nerozvinutý CLIL .....	24
3.6	Rozvinutý CLIL.....	27
4	Evaluační .....	30
4.1	Vyhodnocení.....	31
4.2	Vyhodnocení žáků se SVP .....	34
5	Závěr.....	36
6	Seznam použitých informačních zdrojů .....	38
7	Seznam příloh.....	40
	Příloha 1 - Pracovní list .....	40
	Příloha 2 - Vědomostní test .....	41

## 1 Úvod

Bakalářská práce se zabývá metodou CLIL a jejím ověřováním. Metoda CLIL představuje výuku odborného předmětu s použitím cizího jazyka. V tomto případě se jedná o výuku zeměpisu v šestém ročníku základní školy s použitím anglického jazyka.

Úvodní část podrobně přibližuje metodu, stanoví její cíle a podmínky, popisuje její postupné zavádění do českých škol a zabývá se nejčastěji využívanými strategiemi a formami výuky. Součástí je také popis vlastních zkušeností s danou metodou od úvodního školení po samotnou výuku zeměpisu metodou CLIL.

Cílem práce je prakticky ověřit metodu CLIL se zaměřením na žáky se specifickými poruchami učení. Práce využívá vědomostní test při hodinách zeměpisu v šestých ročnících základní školy. V obou třídách šestých ročníků se vzdělávají žáci dle individuálního vzdělávacího plánu. Konkrétně jeden chlapec a jedna dívka ve třídě s běžnou výukou a tři dívky ve třídě, kde se vyučovalo metodou CLIL. Všichni byli integrováni do běžných tříd na základě jejich zdravotního postižení.

K ověřování výsledků dochází formou vědomostního testu, jehož součástí je pretest a posttest. Testy vyplňují žáci dvou paralelních tříd šestých ročníků. V jedné třídě probíhá výuka metodou CLIL s použitím anglického jazyka a ve druhé třídě se vyučuje dle běžného standardu v českém jazyce. Testy obsahují dvanáct otázek z obecného zeměpisu a ze zeměpisu Afriky a Austrálie. Pretest žáci vyplňují na začátku pololetí, tedy v době, kdy otázky obsahují jim neznámé učivo, které se bude probírat v následujícím pololetí. Posttest probíhá v polovině června, kdy žáci všechny testové otázky již probírali při hodinách zeměpisu. Výsledné průměry bodového hodnocení jednotlivých tříd by měly ukázat, ve které třídě bylo zlepšení výraznější. Posun ve výsledcích žáků se specifickými poruchami učení sleduje samostatné vyhodnocení jejich testů.

## 2 Metoda CLIL

CLIL se do českého jazyka překládá jako integrovaná výuka cizího jazyka a nejazykového předmětu. Jedná se o jeden z typů dvojjazyčného vyučování. Poprvé se objevil ve Finsku, kdy David Marsh z univerzity Jyväskylä pojmenoval metodu CLIL a popsal myšlenku vzdělávání s duálními cíli. V roce 1994 byla metoda poprvé použita jako *"výuka obsahu prostřednictvím cizího jazyka, a zároveň s cizím jazykem"* (Hanušová, Vojtková, 2011, s. 9). Jde konkrétně o výuku odborného předmětu, při níž se používá v určitém procentu kromě mateřského jazyka i cizí jazyk. Jedná se o nový pedagogický přístup v celém vzdělávacím systému. Projevuje se zde současný globalizovaný pohled na svět, kdy se jednotlivé obory vzájemně prolínají a jednotlivé předměty se integrují. Potřeba využívání cizího jazyka se stále zvyšuje a jeho znalost je v profesním životě téměř nutností.

Cizí jazyk je při této metodě vnímán spíše jako nástroj, nikoli jako cíl. Cizí jazyk plní funkci prostředku komunikace a sdělení vzdělávacího obsahu. Mateřský jazyk se může používat, jeho užití se dokonce doporučuje, aby se učitel mohl ujistit, zda žáci dobře rozumějí obsahu a osvojují si správná fakta. Poměr využití jednotlivých jazyků není pevně stanoven. K dosažení pozitivních výsledků se v pramenech doporučuje, aby se cizí jazyk využíval alespoň v pětadvaceti procentech vyučovací hodiny. V CLIL metodě vyučuje učitel odborného předmětu, který ovšem nemá nahrazovat učitele cizího jazyka. Jeho cílem zůstává seznamovat žáky s odborným předmětem za použití dvou jazyků, cizího a mateřského. Klíčová je spolupráce učitelů cizích jazyků a odborných předmětů, kdy jazykoví učitelé by měli pomáhat dbát na správnost cizího jazyka, aby nedocházelo u žáků k chybným jazykovým návykům. Při současné situaci na českých školách nelze očekávat, že učitelé odborných předmětů budou dokonale ovládat cizí jazyk. Tento fakt by neměl učitele odradit od využívání CLILu. Využívat tuto metodu může i vyučující s dosavadní nižší znalostí cizího jazyka za určitých podmínek. Je třeba, aby každý uzpůsobil využívané aktivity svým možnostem, a zároveň své znalosti postupně zdokonaloval.

## 2.1 Cíle

Specifikem CLILu je vymezení duálních cílů. To znamená, že učitel si kromě obsahových cílů stanoví i cíle jazykové. Z toho může plynout, že nároky na přípravu CLILové hodiny mohou být vyšší. Jedna z největších odbornic na danou problematiku Do Colyová hovoří o čtyřech oblastech, na které by se měl učitel zaměřit při plánování výuky. Jedná se o tzv. 4C's, tj. čtyři C, která představují content (obsah), communication (komunikaci), culture (kulturu) a cognition (rozvoj myšlení). Do Colyová je přesvědčena, že CLIL spolu s komunikačními dovednostmi zvyšuje sebedůvěru žáka, rozvíjí kompetence k řešení problémů, usnadňuje soustředění a rozvíjí u žáků pozitivní postoje a vnitřní motivaci k učení (Colyová, 2006). CLIL by měl u žáků rozvíjet učební strategie, podněcovat jejich kritické myšlení, rozvíjet kreativitu a zvyšovat motivaci. Tato metoda dle autorky vyžaduje vyšší nároky na kognitivní procesy žáka, systematicky rozvíjí jeho komunikační dovednosti a rozšiřuje jeho interkulturní kompetence. Nejde jen o rozvoj jazykových dovedností, ale žáci se prostřednictvím cizího jazyka seznamují s různými národnostmi a rozšiřují si povědomí o odlišných kulturách. Velkou výhodou je aktuální využití cizího jazyka, které zvyšuje motivaci k jeho učení. Pokud se učí žáci cizí jazyk s vědomím, že jej budou někdy v budoucnu potřebovat, těžko se motivují. Když se jazyk učí proto, že jej využívají právě teď, uvědomují si jeho potřebu a jsou více motivováni. Navíc se nepoužívají uměle vykonstruované texty, ale pracuje se především s reálným obsahem, který ještě více podtrhává jeho využitelnost pro praktický život.

Studie časopisu International CLIL Research Journal ukazují, že integrace jazyka a obsahu může mít pozitivní vliv na proces učení. *"Uplatňování CLILu nabízí možnosti autentické komunikace ve třídě, která proces učení přirozeně přibližuje procesu osvojování"* (Hanušová, Vojtková s. 14). To by mělo mít trvalejší účinek. Někdy bývá osvojování jazyka při metodě CLIL připodobňováno k pobytu v cizině. Žáci se setkávají s jazykem nejenom jako s vyučovacím předmětem, ale jako s nástrojem pro komunikaci. Jeho prostřednictvím se učí obsahu odborného předmětu, což by mělo vést k pevnějšímu ukotvení v paměti. Pokud jde o obsahovou část, zde jsou výsledky nejednoznačné. Často se objevují názory, že dochází ke zjednodušování obsahu odborného předmětu, které pramení z využívání cizího jazyka. Kvůli nízké jazykové úrovni žáků, popřípadě vyučujícího se prý zjednodušuje obsah. Při této metodě se ovšem



smí používat mateřský jazyk. Jeho využívání je dokonce žádoucí jak pro kontrolu porozumění, tak pro vysvětlení náročnějších problémů. Je třeba se stále držet jednoho ze základních principů CLILu: obsah vždy předchází jazyk. Problémy by mohly nastat na středních školách, kde odborné předměty už jsou příliš složité a jazyková úroveň žáků i učitelů by pro tuto úroveň výuky mohla být nedostatečná. Z tohoto důvodu se jako jednodušší cesta pro uplatnění CLILu jeví především druhý stupeň základních škol. Současný vývoj dokládá, že CLIL se uplatňuje na všech stupních škol.

## 2.2 Podmínky

Před samotným zavedením metody CLIL je třeba zajistit podmínky výuky v podobě technického zázemí, podpory vedení školy a zajištění bezpečného prostředí výuky.

Při zavádění CLILu na škole je velmi důležitá podpora vedení. V ideálním případě by návrh na uplatnění nové metody měl vzejít právě od vedení školy. Čím více učitelů se podaří pro danou metodu nadchnout, tím se snadněji ujme. V první řadě je nezbytné důkladné proškolení vyučujících. Vzhledem k tomu, že klíčová je zde spolupráce mezi jednotlivými vyučujícími, není nezbytné, aby všichni učitelé absolvovali kurzy připravující na výuku metodou CLIL. Vyučující se mohou vzájemně obohacovat o své znalosti a zkušenosti. K tomu přispívají také vzájemné hospitace, které jsou významným inspirativním zdrojem. Metoda je náročná na materiální a technické vybavení, které by mělo zajistit vedení školy. Je ovšem na jednotlivých učitelích, aby si sami dohledali potřebné materiály a své nároky sdělili vedení. Je žádoucí i zajištění kvalitního dalšího vzdělávání učitelů. Jedná se především o jejich průběžné jazykové vzdělávání.

Před samotným zahájením této výuky je vhodné uskutečnit dotazníkové šetření, které by ukázalo, jak se na inovativní metodu dívají samotní učitelé, žáci i rodiče. Zapojení všech těchto účastníků a jejich spolupráce je základem pro úspěšné zavedení metody. Je tedy žádoucí, aby většina žáků i jejich rodičů měla kladný postoj ke CLILu.

Metoda CLIL vznikla v reakci na novodobé změny ve společnosti související především s rozvojem technologie a z každodenní potřeby využívání cizího jazyka. Významné zastoupení při této metodě má využívání počítačových technologií. Internet dnes nabízí nepřeberné množství informací. Navíc cizojazyčné servery a jejich oficiální servery poskytují kvalitní cizojazyčné texty a videa, což velmi usnadňuje práci nejazykovým vyučujícím. Internet také nabízí různé mezinárodní projekty zaměřené na spolupráci škol. Příkladem je projekt eTwinning. Jedná se o projekt iniciovaný Evropskou komisí a ministerstvy školství evropských zemí, který podporuje mezinárodní spolupráci škol na dálku prostřednictvím informačních a komunikačních technologií. Mezinárodní spolupráce je určena pro mateřské, základní a střední školy ve čtyřiceti evropských zemích. Žáci kromě spolupráce na společném tématu využívají v praxi své jazykové znalosti a obohacují dovednosti s moderními technologiemi. Zúčastnit se může každý, kdo má chuť sdílet své poznatky s jinými evropskými zeměmi. Jedinou podmínkou je zaregistrovat se a vyhledat partnery pro svůj projekt.

Jednou ze základních podmínek metody CLIL je vytvoření bezpečného prostředí výuky. S tím je spjatá příjemná atmosféra ve třídě a kooperativní vztah žáka a učitele. Své nezastupitelné místo má zde pochvala. Na žáky se zvyšují požadavky v podobě odborného obsahu a jazykové správnosti. Nově jsou vystavováni cizímu jazyku i mimo výuku cizího jazyka, a tak kromě znalostí daného odborného předmětu se snaží dbát na jazykovou správnost svého projevu. Žáky je třeba neustále podporovat, vybízet k aktivitě a pomáhat jim zbavit se ostychu. Při chybě je vhodné vyzdvihnout správnou část odpovědi a pochválit snahu. Kladné přijetí jejich snahy žáky vždy přiblíží k dalšímu zlepšení. Chyba by měla být vnímána jako možnost naučit se něco nového, zdokonalit se, nikoliv jako selhání. Pokud se žáci dopouštějí jazykových chyb, je vhodnější skrytá oprava chyby. Tedy situace, kdy učitel zopakuje danou větu gramaticky správně, aniž by žáka upozornil na pochybení, a neodradil jej tak od dalších pokusů.

Příprava výuky CLILEm by měla splňovat následujících šest základních principů výuky, které definuje Mehisto. V první řadě se jedná o mnohočetnou integraci, která zahrnuje organizační a metodické postupy. Nutná je příznivá pracovní atmosféra ve výuce a autenticita ve výuce. Proces osvojování nových poznatků a dovedností probíhá aktivním učením. Potřebná je podpora výuky učitelem - scaffolding, kdy učitel plánuje

podpůrné strategie pro lepší pochopení obsahu. Nedílnou součástí je spolupráce učitelů a informovanost rodičů (Mehisto 2008).

## 2.3 Učební strategie

CLIL představuje konstruktivistický přístup se silnou orientací na žáka (Mehisto 2008). Nejedná se o intuitivní metodu, ale o metodu, která vyžaduje důkladnou přípravu učitelů. Důležitým faktorem je zapojení mnoha osob. Kromě učitelů a žáků je nutná spolupráce s vedením školy i s rodiči žáků.

CLIL poskytuje příležitosti k uplatnění nových postupů a metod ve výuce (Hanušová, Vojtková 2012, s. 78). Výuka je orientována na žáka a jeho aktuální potřeby. Žák místo pasivního přijímání nových informací by měl z větší části zastávat aktivní roli ve výuce. Frontální výuka je zde také zastoupena, ale žáci se většinou aktivně podílejí na vyučování například ve skupinové práci. S tím souvisí fakt, že i na učitele jsou kladeny větší nároky. Ti jsou nuceni více promýšlet cíle a výstupy svých vyučovacích hodin. Kromě obsahových cílů zohledňují také jazykové cíle, přičemž spolupracují s jazykovými učiteli. Tím dochází k posilování mezipředmětových vztahů. Učitelé si zároveň rozšiřují vlastní databázi učebních materiálů. Nedílnou součástí jejich příprav je internet, který nabízí mnoho kvalitních materiálů a videí, jež je možné při výuce využít.

Konkrétní užití aktivit je velmi individuální a závisí vždy na každém učiteli a materiálním vybavení, které má k dispozici. Při využívání metody musí vyučující dbát na to, aby náročnost zvyšoval pouze v jedné oblasti a teprve po zvládnutí daného jevu se zaměřil na další oblast. Důležité je střídání učebních stylů, tedy různé způsoby prezentace, které usnadňují pochopení cizojazyčného obsahu. Kromě rozmanitosti by se měl vyučující zaměřit i na názornost, s čímž je spjatá strategie scaffolding. *"Scaffolding je didaktická strategie podpory žákova učení, v jejímž základě stojí Vygotského model zóny nejbližšího vývoje"* (Chocholatá, 2012, s. 47). Jeho cílem je usnadnit žákovu práci s náročným textem. Žák tedy získává přesně takovou pomoc, kterou potřebuje ke zvládnutí konkrétního úkolu. Scaffolding využívá cílenou práci s textem, jako je jeho zvýraznění nebo strukturování, různé grafické organizátory, neverbální prostředky a

vizuální, obrazovou podporu. Učitelé by si měli být vědomi náročnosti nové situace pro žáky a měli by žáky neustále podporovat.

Dle intenzity využití cizího jazyka se rozlišují dva základní typy CLILu: nerozvinutý CLIL (*soft CLIL*) a rozvinutý CLIL (*hard CLIL*). Nerozvinutý CLIL se používá především při zavádění CLILu do konkrétního předmětu. Jedná se o nesystematické využívání cizího jazyka v odborném předmětu. Nejtypičtějším příkladem jsou tzv. *language showers* (jazykové sprchy), tedy krátké cizojazyčné vstupy v nejazykovém předmětu. Jde převážně o rutinní aktivity na začátku a na konci hodiny, např. téma hodiny a shrnutí na konci hodiny v cizím jazyce. Při této metodě se občasně používají cizojazyčné studijní materiály nebo vyučující může dávat žákům pokyny v cizím jazyce. Vždy je důležitá ve třídě vizuální podpora, aby žáci měli možnost permanentní kontroly porozumění. Nejosvědčenějším způsobem jsou plakáty, které si žáci vytvářejí sami pod vedením učitele. Když si žáci slova a slovní spojení zcela osvojí, mohou se plakáty odstranit. Nerozvinutý CLIL je vhodný pro vyučující, kteří dosahují znalostí cizího jazyka na úrovni B1 - B2.

S postupným zvyšováním jazykové kvalifikace učitele je možné přejít k rozvinutému CLILu. Tedy k systematickému využívání cizího jazyka v jednom nebo více nejazykových předmětech. V tomto případě dochází k výuce celých témat v cizím jazyce, k cizojazyčným projektům nebo k výuce, kdy využívání cizího jazyka představuje alespoň dvacet pět procent každé vyučovací hodiny. Pokud se CLIL používá dlouhodobě a systematicky, měl by být zařazen do Školního vzdělávacího programu. Tím se stává závazný také pro Českou školní inspekci. Začlenění do školního vzdělávacího programu nese v sobě určitá rizika. Je třeba mít na paměti, že při změně vyučující daného odborného předmětu, je třeba nadále pokračovat v metodě CLIL nebo opět změnit Školní vzdělávací program. Proto školy, kde se CLILu věnuje jen málo učitelů, raději Školní vzdělávací programy nemění.

Mezi vhodná východiska pro metody a nástroje CLILu se řadí pedagogický konstruktivismus, projektové vyučování a metody kritického myšlení. Principem pedagogického konstruktivismu je získávání nových zkušeností, pomocí kterých se žáci učí. Zdůrazňuje se zde tvořivé učení a řešení problémů ze života a skupinové práce žáků.

Při těchto metodách dochází k objevování a k vlastním myšlenkovým konstrukcím žáků. Nové poznatky nejsou předkládány jako hotové informace, ale žáci si k nim musí dojít svojí vlastní cestou.

### **2.3.1 Projektová metoda**

Jako nejvhodnější se ukazuje projektová metoda. Tato metoda bývá považována za metodu zavádějící inovativní metody vyučování. Jedná se o komplexní metodu, která reaguje na technologický vývoj a tím spjaté nové potřeby a možnosti žáků. Zahrnuje řadu dílčích metod a přesahuje rámec jednoho vyučovacího předmětu. Navíc umožňuje zohledňovat individuální potřeby žáků. Vyžaduje aktivní účast všech žáků, ovšem rozsah jejich zapojení se odvíjí od jejich vlastních schopností a možností. Vychází z myšlenek Johna Deweyho, který jádro projektové metody shledává v práci na praktickém úkolu. Jejím základním principem je propojení učení s reálným životem. Žáci nové poznatky vyvozují z vlastních praktických zkušeností, což jim zajišťuje snazší pochopení problému a trvalejší zapamatování. Vede žáky k zodpovědnosti za vlastní učení a komplexně ovlivňuje osobnost žáka. Žáci se učí spolupracovat, diskutovat, vyhledávat informace a řešit problémy. Důležitým požadavkem této metody je cílená příprava žáků na praktický život.

### **2.3.2 Kritické myšlení**

Při využívání metody CLIL je vhodné aplikovat rozličné výukové strategie s důrazem na rozvoj kritického myšlení a klíčových kompetencí žáka. Vzdělávací program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Reading and writing for critical thinking) je u nás od roku 2000 zajišťován občanským sdružením Kritické myšlení. Sdružení certifikuje lektory, provozuje metodická centra a vydává čtvrtletník Kritické listy, který je určen pro učitele zavádějící do praxe metody kritického myšlení. Hlavním cílem kritického myšlení je rozvoj samostatného myšlení žáka. Zdůrazňuje přímé prožití učebních činností, aktivní učení, změnu komunikace mezi učitelem a žákem, využití faktů k řešení problémů a zohlednění skutečných zájmů žáka. Využívá třífázový cyklus učení, jehož základní rámec tvoří evokace, uvědomění si významu a reflexe. Při všech metodách žáci pracují se svými

dosavadními znalostmi a pod správným vedením třídí informace a uvědomují si nové souvislosti. Mezi nejužívanější metody patří volné psaní, brainstorming a myšlenkové mapy, při kterých si žáci uvědomují, co vše už o daném tématu vědí. Řízené čtení s předvídáním funguje na principu soustředěného čtení a následného předjímání textu. Žáci se při této metodě učí pracovat s textem, chápat jej a vyhledávat informace. Metoda I.N.S.E.R.T. umožňuje žákům podrobné zpracování textu a případné tvůrčí rozvíjení. Žáci při pečlivém samostatném čtení doplňují do textu předem dohodnutá znaménka pro známý a neznámý pojem, pro myšlenky se kterými nesouhlasí, a pro pojem, o kterém se chtějí něco nového dozvědět. Cílem metody pětílístek je dokázat shrnout nějakou myšlenku nebo nový poznatek pomocí dané struktury pětílístku, tedy v pěti řádkách. V první řádce žáci uvedou pojem nebo téma, ve druhém řádku dvěma slovy vyjádří vlastnost, jaký pojem je, a ve třetím řádku třemi slovy vyjádří, co pojem dělá. Čtvrtý řádek představuje čtyřčlennou větu týkající se pojmu a na pátý řádek se napíše synonymum k pojmu. Metoda kostky umožňuje pohled na daný problém ze šesti úhlů pohledu, kdy žáci formou volného psaní nejprve daný jev popisují, porovnávají, asociují, následně aplikují, analyzují a nakonec vyhodnotí. Pro vytváření souvislostí je také vhodná metoda klíčových slov, kdy žáci jsou seznámeni s danými slovy ještě před vlastní prací s textem.

### **2.3.3 Strategie výuky cizích jazyků**

Dalšími metodami vhodnými pro metodu CLIL je možné se inspirovat v didaktikách cizích jazyků. Tyto jazykové metody je ovšem třeba doplnit o odborný obsah z daného předmětu. Je vhodné zařazovat aktivity s různými způsoby prezentace, tedy kombinovat auditivní, vizuální, taktilní a zážitkové učební styly.

K uvedení tématu jsou oblíbené grafické organizátory, jako jsou myšlenkové a pojmové mapy. Není nutné, aby tyto mapy byly výhradně v cizím jazyce, cizojazyčné ekvivalenty je možné za spolupráce spolužáků a vyučující následně doplnit. Při zavádění metody CLILu je vhodné vytvořit poster se základními frázemi, které se v hodinách používají. Žáci mohou během vyučování kdykoliv sledovat seznam frází a upevňovat si jejich znalost.

Vyučující si sami vytvářejí pracovní listy, kam začleňují práci s textem a obrázky. Mezi nejužívanější aktivity patří spojování jednotlivých slovních spojení, která spolu nějakým způsobem souvisejí. Vhodnou alternativou je také spojování cizojazyčných slov s odpovídajícími českými ekvivalenty. Žáci pak mají stále před očima nová slova, a mohou tak pracovat s náročnějším textem a stále si ověřovat správné porozumění. Po práci s výchozím textem jsou vhodné aktivity jako výběr z možností, doplňování do vět, uspořádání vět nebo hledání rozdílů.

Při metodě CLIL se často využívají metody, které zapojují pohyb. Jakékoliv oživení hodiny žáci vítají a kladně přijímají, navíc samotnou aktivitu ani nevnímají jako proces učení, ale jako zábavu. Oblíbenou aktivitou je slovní domino, při kterém se pracuje s otázkami a odpověďmi. Odpovědi se posunou o jednu řádku a žáci pak hledají k sobě partnera se správnou odpovědí. Možné jsou různé dramatizace a písňe. Při hraní role se u žáků snižuje strach z chyby a jsou schopni kreativněji pracovat s jazykem. Lze využít také běhací diktát, při kterém žáci získávají jednotlivé informace na různých místech učebny, popř. školy.

## 2.4 Uplatnění v ČR

V České republice byl CLIL poprvé zmiňován v rámci jazykové politiky státu v Akčním programu 2004-2006. V roce 2005 vydalo MŠMT Pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce. Následně MŠMT definovalo CLIL jako novou metodu využití některých předmětů v cizím jazyce. *"Jazyk je prostředkem pro výuku vzdělávacího obsahu a ten se naopak stává zdrojem pro výuku jazyků"* (Vojtková, Hanušová 2011, s. 26). Koncem roku 2008 zveřejnilo MŠMT na svých webových stránkách text: Content and Language Integrated Learning v České republice (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr>), který byl zpracován Výzkumným ústavem pedagogickým. Dodnes se jedná o jediný oficiální materiál o CLILu. Přes zájem vyučujících a dostatek dostupných materiálů na internetu se jedná o relativně málo prozkoumanou metodu. Důvodem je mnoho různých variant a modifikací CLILu, které souvisejí vždy s konkrétní situací v dané zemi, škole či třídě. To vše je příčinou obtížné

zobecnitelnosti výzkumných výsledků (Hanušová, 2012). V roce 2010 proběhlo systematické vzdělávání učitelů v metodě CLIL v rámci projektů Evropského sociálního fondu. Projekt: Obsahově a jazykově integrované vyučování na 2. stupni ZŠ a nižším stupni víceletých gymnázií byl veden Národním institutem dalšího vzdělávání. Cílem projektu bylo zvýšit povědomí o metodě mezi učiteli a tvorba učebních materiálů vhodných pro výuku touto metodou. Jednalo se o půlroční školení, jehož pilotní části se zúčastnilo 500 učitelů uplatňujících metodu CLIL v anglickém, francouzském a německém jazyce. Projekt Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity: Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií se zaměřil na výrobu výukových materiálů s prvky metody CLIL napříč všemi předměty 2. stupně ZŠ.

V současné době je běžné využívání metody CLIL na vysokých školách, kde často přednášejí rodilí mluvčí daných oborů. Pedagogické fakulty se zaměřují na přípravu učitelů v metodě CLIL, konkrétně Katedra matematiky a didaktiky matematiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy vyučuje předmět Integrovaná výuka matematiky a cizího jazyka. Na této katedře také proběhl v roce 2014 projekt zaměřený na tvorbu výukových materiálů z předmětu finanční gramotnost pro 9. ročník ZŠ.

Dle sborníku konference "CLIL do škol" z roku 2012 se na gymnáziích a středních odborných školách CLIL příliš neuplatnil. Největší překážkou je dle autorů přílišná odbornost předmětů. Jazyková vybavenost učitelů ani studentů nedosahuje takové úrovně, aby bylo možné vyučovat odborné předměty s použitím cizího jazyka. To by mohlo vést k redukci obsahu odborného předmětu nebo naopak k nedostatečnému užití cizího jazyka. Přičemž uplatnění metody CLIL vyžaduje alespoň čtvrtinu výuky v cizím jazyce. V září 2009 proběhl projekt: CLIL - Výuka angličtiny napříč předměty na ZŠ, G a SOŠ kraje Vysočina. Dotazníkové šetření ukázalo, že právě vyučující středních odborných škol shledávají tuto metodu jako nepřínosnou a tamní žáci vyjádřili nejmenší ochotu se na této výuce podílet. V současné době dochází k postupným změnám. CLIL se uplatňuje i na gymnáziích a středních školách, kdy prestižní školy nabízejí například výuku matematiky CLILem. I střední odborná škola se začíná jevit jako vhodné prostředí pro integraci CLILu. V odborných předmětech zvolených dle profesního zájmu žáků je metoda CLIL dokonce vyžadována kvůli profesnímu uplatnění na trhu práce u nás i v



zahraničí a zvýšení konkurenceschopnosti mezi potencionálními žadateli o práci. S rostoucí jazykovou vybaveností žáků ze základních škol je pravděpodobné, že bude docházet k širšímu uplatnění CLILu i na gymnáziích a středních školách.

Stále větší oblibě se těší CLIL i na základních školách, konkrétně na 2. stupni. Právě žáci 2. stupně ZŠ v dotazníkovém šetření výše zmiňovaného projektu vyjádřili nejkladnější přístup k nové metodě a uvědomili si jeho přínos. CLIL se na 2. stupni uplatňuje napříč všemi odbornými předměty. Je těžké určit, který předmět převažuje, vždy záleží na konkrétní škole a především na konkrétních učitelích, jejich odborném zaměření a jazykové vybavenosti. Nejčastěji se při metodě CLIL využívá anglický jazyk. To samozřejmě souvisí s faktem, že anglický jazyk je pro většinu žáků základní školy prvním cizím jazykem, kterému se učí a u kterého tedy dosahují nejvyšší jazykové úrovně. V příhraničních oblastech se ovšem situace liší. Zde se žáci z praktických důvodů setkávají nejprve s německým jazykem. Závěry z projektu na základních školách shledávají klíčovou roli v podpoře vedení školy. Metoda si vyžaduje výborné technické a materiální vybavení, které by vedení mělo poskytnout. Kromě žáků své znalosti rozvíjejí i učitelé. S tím souvisí i náročnost přípravy na jednotlivé vyučovací hodiny. Nejproblematictějším aspektem metody je hodnocení výsledků. Většina učitelů hodnotí u žáků především výstupy v českém jazyce, což může souviset s tím, že školy zatím nezařazují CLIL do svých ŠVP. Po zařazení metody do ŠVP je tato metoda závazná jak pro rodiče, tak i pro inspekci. Problém by ovšem mohl nastat s odchodem konkrétního učitele a s obsazením jeho pozice.

### **3 Implementace CLILu**

Tato práce se zabývá popisem zavádění CLILu a praktickým ověřováním jeho výsledků na konkrétní základní škole. Zavádění CLILu a ověřování jeho výsledků probíhalo při hodinách zeměpisu ve dvou paralelních třídách šestého ročníku druhého stupně základní školy ve školním roce 2013/2014. V prvním pololetí probíhalo postupné zavádění CLILu do hodin zeměpisu v jedné ze dvou paralelních tříd šestých ročníků. Postupné zavádění anglických prvků do výuky hodin zeměpisu během prvního pololetí připravilo podmínky pro aplikaci rozvinutého CLILu a vlastní testování žáků. Evaluace probíhala formou vědomostního testu. Test absolvovali žáci obou tříd ve dvou kolech. Nejprve na začátku pololetí a podruhé na konci pololetí. Posun ve výsledcích mezi žáky jednotlivých tříd měl ukázat, k jakému došlo zlepšení.

#### **3.1 Vlastní zkušenosti s CLILEm**

S metodou CLIL jsem se poprvé setkala v roce 2010. Při svých hodinách jsem využívala projekt eTwinning, a tak mi bylo vedením školy nabídnuto účastnit se projektu na podporu výuky cizích jazyků. Až jako účastnice projektu: Obsahově a jazykově integrované vyučování na 2. stupni ZŠ a nižším stupni víceletých gymnázií jsem se seznámila s náplní metody CLIL. Projekt byl veden Národním institutem pro další vzdělávání a kladl si za cíl zvýšit povědomí o CLILu mezi učiteli a tvorbu výukových materiálů využitelných při metodě CLIL. Metoda CLIL byla prezentována pro vyučující využívající anglický, německý i francouzský jazyk. Jednalo se o seminář v rozsahu čtyřiceti vyučovacích hodin, při kterém se účastníci seznámili se samotnou metodou teoreticky i prakticky. Vzhledem k tomu, že se na škole, kde vyučuji, učí žáci anglický jazyk od třetího ročníku povinně a od prvního nepovinně formou odpoledního kroužku v rámci školní družiny, byl výběr jazyka jednoznačný. Proškolení lektori představovali metodu na praktických ukázkách a do procesu aktivního učení zapojili i samotné účastníky. V druhé části byly semináře zaměřeny na plánování hodin s použitím CLILu a na vyhledávání a využívání dostupných materiálů. Součástí projektu byla také tvorba vlastní přípravy na hodinu s použitím této metody a její pilotování. Výstupem projektu byl soubor příprav

na hodiny využívající CLIL napříč všemi předměty druhého stupně. Již během absolvování kurzu jsem se rozhodla metodu CLIL postupně využívat ve svých hodinách.

Základem byla dohoda s vedením školy. Současné vedení základní školy, kde vyučuji, se staví velmi pozitivně k zavádění inovativních metod, proto návrh na uplatnění metody CLIL byl kladně přijat. Vedení dokonce poskytlo potřebné technické vybavení v podobě interaktivní tabule s interaktivními programy a přístupem k internetu. Zavádění bylo velmi pozvolné, jelikož jsem byla první a jediná vyučující, která se touto metodou chtěla zabývat. Bylo tedy třeba žáky i rodiče postupně připravit na situaci, kdy bude výuka odborného předmětu probíhat převážně v anglickém jazyce. Konkrétně se jednalo o hodiny zeměpisu na druhém stupni, kde probírané učivo jako například zeměpis Ameriky a Evropy přímo vybízí k možnosti využívat anglický jazyk.

Se žáky šestých, sedmých a osmých ročníků jsem se během školního roku 2012/2013 zúčastnila několika projektů v rámci internetového prostředí eTwinning. Tedy v rámci projektu iniciovaného Evropskou komisí a ministerstvy školství evropských zemí, který podporuje mezinárodní spolupráci škol na dálku prostřednictvím informačních a komunikačních technologií. Pro každý ročník byl vybrán projekt, který tematicky odpovídal probíranému učivu. Jedná se o spolupráci s jinými evropskými zeměmi, tudíž prvním krokem před samotnou účastí byl výběr dorozumívacího jazyka. Všichni žáci dosahovali nejlepších schopností v anglickém jazyce, proto všechny projekty byly logicky v tomto jazyce. Výuka zeměpisu probíhala standardně v českém jazyce. Pouze v okamžicích, kdy jsme se zabývali některým projektem, byla používána angličtina. Žáci tak měli jedinečnou možnost spolupracovat a sdílet své zkušenosti se svými vrstevníky z jiných evropských zemí. Žáci velmi ocenili fakt, že projekty probíhaly v internetovém prostředí, tudíž mohli při hodinách využívat moderní technologie. Navíc poprvé se setkali s nutností využívat nabyté vědomosti angličtiny i mimo výuku běžných hodin anglického jazyka. Používání angličtiny jim přišlo naprosto přirozené a naopak práci na projektech vyžadovali. Bylo ovšem velmi důležité, aby využívaná angličtina a materiály byly uzpůsobeny úrovni všech žáků. V případě, že by někteří žáci danou úroveň nezvládali, mohli by být demotivováni a těžko by hledali chuť dále se zlepšovat ať už v angličtině nebo v odborném předmětu.

Žáci obecně přijímali účast na projektech velmi kladně. Pozitivně vnímali využití nabytých vědomostí v praxi, tedy využití anglického jazyka v komunikaci se svými zahraničními vrstevníky. Měli zde i okamžitou zpětnou vazbu, která dodávala na autenticitě hodin zeměpisu. Potvrzuje se zde fakt, že okamžité využití nabytých znalostí zvyšuje motivaci k učení.

### **3.2 Charakteristika školy**

Implementace CLILu proběhla na druhém stupni základní školy. Jedná se o základní a mateřskou školu na malém městě ve Středočeském kraji. Škola v posledních letech musí reagovat na neustálý nárůst žáků, který souvisí se stále se zvětšující zástavbou nových rodinných domů na okraji města. Za posledních pět let škola navýšila svou kapacitu o sto žáků a v současné době ji navštěvuje kolem čtyři sta padesáti žáků. Nicméně zájem o školu převyšuje kapacitu a město muselo přistoupit k zavedení spádových oblastí, jež určují, do které ze dvou škol se mohou děti zapsat. S rostoucím počtem žáků se logicky rozrůstá pedagogický sbor. Do školy přicházejí noví učitelé, absolventi pedagogických fakult, kteří jsou plni energie a ideálů. Těmto učitelům nechybí nadšení pro inovativní způsoby výuky.

Od 2. pololetí školního roku 2010/2011 realizuje škola projekt "Aktivně a společně", který je finančně podporován z Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost z prostředků EU. Projekt si kladl za cíl poznávání a zařazování nových metod výuky a další vzdělávání učitelů především v oblasti ICT a cizích jazyků. Předpokládaným výsledkem projektu bylo zařazování nových metod a přístupů do výuky, její zkvalitnění prostřednictvím nového technického vybavení (interaktivní tabule, počítače pro učitele i žáky), nových výukových materiálů a v neposlední řadě i zřetelnější aktivní zapojení žáků do jednotlivých výukových aktivit. Na škole tak vznikly vhodné podmínky pro zavedení nové metody CLIL od technického vybavení po zabezpečení dalšího vzdělávání učitelů.

### 3.3 Charakteristika třídy

Obě dvě třídy tvořila zejména skupina žáků, kteří spolu sdíleli jednu třídu již od prvního ročníku. Všemi pěti ročníky provázela žáky jedna třídní učitelka, na kterou žáci byli silně fixovaní. Až na hodiny anglického jazyka a suplované hodiny se s jinými vyučujícími nesetkali, proto bylo pravděpodobné, že přechod na druhý stupeň, a s tím spjatý větší počet vyučujících a učebních stylů, bude pro žáky velmi náročný. Změnu jim usnadňoval stmelený dlouholetý kolektiv. Vzhledem k tomu, že v nedaleké obci se provozuje pouze první stupeň základní školy, přestupují tamější žáci do této základní školy. Do těchto ročníků přibýlo celkem osm žáků ze zmiňované školy, pět dívek a čtyři chlapci. Konkrétně pět dívek s jedním chlapcem do jedné třídy a dva chlapci do druhé třídy. Do jedné třídy navíc přibyl jeden žák, který opakoval šestý ročník. Celkové složení jednotlivých tříd tedy tvoří 27 žáků v jedné a 24 žáků ve druhé třídě.

Výběr konkrétní třídy, kde se uplatnila metoda CLIL, byl jednoduchý vzhledem k tomu, že obě třídy byly pro mě velkou neznámou, až na pár suplovaných hodin. Nebylo tedy možné zohledňovat žádná další kritéria, a tak dle abecedy padla volba na 6. A jako na třídu, kde se postupně aplikovala výuka formou metody CLIL. Ve druhé třídě 6. B probíhala výuka v průběhu celého šestého ročníku dle běžných standardů, tedy dle Školního vzdělávacího programu v českém jazyce.

### 3.4 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Třídy šestých ročníků navštěvovalo pět žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. K začleňování těchto žáků do běžných tříd dochází v souladu se Školským zákonem od roku 2005. Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. MŠMT usiluje o rovné podmínky ve vzdělávání všem dětem, což zajišťuje právními úpravami. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v § 16 specificky upravuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaručuje zde, že *"dětí, žáci a studenti se zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním se budou vzdělávat v „běžných“ třídách „běžných“ škol s tím, že při jejich vzdělávání bude využíváno*

*takových forem a metod, které jsou přizpůsobeny jejich potřebám*" (561/2004 Sb.). Dále stanovuje, že při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. *"Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení"* (561/2004 Sb.). Touto právní úpravou je také stanoveno zřízení funkce asistenta pedagoga. Nová právní úprava (§ 18) umožňuje dále žákům nebo studentům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

Individuální vzdělávací plán (IVP) vypracovává třídní učitel a učitelé odborných předmětů na doporučení pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Žákovi, u kterého učitel nebo rodič zpozoruje nějaké specifické problémy učení, je doporučeno vyšetření ve specializované poradně. Při zjištění poruchy učení je vypracován odborný posudek k integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Posudek zpravidla obsahuje výsledky vyšetření a doporučení vzdělávacích opatření. IVP obsahuje vzdělávací cíle v jednotlivých výukových předmětech, formy a metody začleňování žáka do kolektivu a specifické cíle vyplývající ze žakovy osobnosti a typu postižení.

Ve třídě se standardním průběhem výuky byli dva integrovaní žáci, jeden chlapec a jedna dívka. U chlapce byla diagnostikována ADHD s negativním dopadem na školní výkonnost, dyspraxie, dysgrafie a dysortografie při mírně podprůměrných rozumových schopnostech. Chlapec je individuálně integrován na základní škole dle vypracovaného IVP, kde mají být upřednostněny základy učiva vybraných disciplín bez podrobností. Porucha se nejvíce promítá do českého a anglického jazyka. Vzhledem k obtížím je poradnou doporučeno nezahajovat výuku dalšího cizího jazyka. Doporučuje se netolerantní hodnocení písemného projevu a úpravy sešitů. Při výkladu je doporučován multisenzoriální přístup, používání obrázků, grafů a myšlenkových map.

Dívka trpí rozsáhlou poruchou pozornosti, dysfázií a dyslexií. Těžká forma dysortografie způsobuje extrémně pomalé pracovní tempo a defekt vštípivosti v

operační paměti. Dívka má nárok na přístup jako k individuálně integrované žákyni. V IVP je třeba zohlednit specifické potíže a pomalé tempo s důrazem na základy učiva ve všech předmětech. I této dívce nebylo doporučeno zařazovat druhý cizí jazyk. Při písemných projevech je nutné poskytovat více času a zkracovat rozsah prací až o polovinu. V obou případech je zdůrazňována spolupráce s rodiči a pravidelná domácí příprava.

Třidu, kde se vyučovalo metodou CLIL, navštěvovaly tři dívky se speciálními vzdělávacími potřebami. U jedné dívky byla hlavní příčinou vzdělávacích potíží významně snížená mentální kapacita, která byla opakovaně zjištěna v pásmu hraničního mentálního výkonu. Ve školní výkonnosti ji oslabuje i pomalé psychomotorické tempo. Dívka se vzdělává dle IVP, kde ve všech předmětech je vymezeno základní učivo. Na všechny úkony je třeba prodloužit potřebnou dobu a při výkladu zdůrazňovat názornost.

Druhá dívka má diagnostikovanou vývojovou dysfázii s mírnou poruchou pozornosti. Z důvodu oslabeného sluchového a zrakového vnímání a problémům v pochopení zadání úkolů je dívka integrována v základní škole s asistencí pedagoga. Je třeba zohledňovat komunikační problémy a pomalé pracovní tempo. Přesto je vhodné užívat kladnou motivaci a poskytnout ocenění před třídou. Asistence pedagoga je třeba využít k pochopení učiva, orientaci v textu a posílení sebedůvěry dívky.

I třetí dívka je integrována v základní škole s asistencí pedagoga v rozsahu dvaceti hodin týdně především z důvodu poruchy aktivity a pozornosti s výrazně pomalým psychomotorickým pracovním tempem. Navíc dívka trpí těžkou formou dyslexie a dysortografie. Stejně jako u ostatních zmiňovaných žáků se specifickými poruchami učení je i zde doporučeno nezahajovat výuku dalšího cizího jazyka.

Všech pět integrovaných žáků se pravidelně připravuje doma. Je zde výborná spolupráce rodičů a školy. Rodiče pravidelně komunikují s jednotlivými vyučujícími a asistentem pedagoga, řeší případné problémy a uvědomují si nutnost pravidelné přípravy. Na žácích je patrná snaha a s tím spjaté mírné pokroky. Spolupráce se žáky v obou třídách je výborná a přináší žádoucí výsledky.

Ve třídě, kde se aplikovala metoda CLIL, jsem osobně konzultovala její implementaci s rodiči všech tří dívek. Společně jsme se dohodli na následném postupu a na řešení případných problémů. Během prvního pololetí, kdy docházelo k postupnému zařazování anglických prvků do výuky zeměpisu, dívky reagovaly pozitivně a spolupracovaly. Jazyková úroveň byla zpočátku volena velmi nízká, aby podpořila všechny žáky ve snaze používat cizí jazyk i v odborném předmětu. Docházelo k pravidelnému opakování rutinních aktivit, kterých se dívky aktivně účastnily. Navíc jim byla poskytnuta stálá vizuální opora v podobě vlastnoručně vyrobených plakátů s nejpoužívanějšími anglickými výrazy. Dívky celé první pololetí zvládaly probírané učivo i s anglickými prvky. Při jejich práci byly zohledňovány jejich speciální potřeby v podobě delšího časového úseku na vypracování úkolu a vizuální opory v případě potřeby.

V průběhu druhého pololetí se postupně zvyšovaly nároky na žáky v podobě častějšího užívání anglického jazyka. Angličtina se používala při jedné ze dvou vyučovacích hodin během týdne. Při výuce se využívaly anglické učební texty, pracovní listy a videa. Pro lepší názornost byly v pracovních listech používány různé obrázky a grafická schémata. Dívkám se specifickými poruchami učení vyhovovala názornost jednotlivých materiálů, nicméně úroveň užívaného anglického jazyka již byla pro ně příliš vysoká. K souvislejším anglickým textům žákyně vždy obdržely variantu v českém jazyce. Při hodinách dívky potřebovaly větší pomoc vyučujícího. Díky výborné spolupráce s rodiči všechny dívky zvládaly i rozvinutou formu metody CLIL.

### **3.5 Nerozvinutý CLIL**

V prvním pololetí jsem začala postupně zavádět ve vybrané třídě 6. A při hodinách zeměpisu prvky anglického jazyka. Jednalo se především o nerozvinutý CLIL (*soft CLIL*), tedy o nesystematické využívání cizího jazyka v odborném předmětu. Cílem bylo zejména to, aby si žáci postupně zvykali na používání anglického jazyka při hodině zeměpisu. Jednalo se buď o rutinní aktivity, které se pravidelně opakovaly, nebo o příležitostné použití cizojazyčného textu. Pokud jsme využívali cizojazyčný text, vždy jsem dbala na to, aby text nebyl příliš složitý a aby všichni žáci byli schopni s ním pracovat. Velmi důležité vždy bylo, aby aktivitu byli schopni vykonat všichni žáci a tím



pádem všichni pociťovali úspěch. Pokud by již v samotných začátcích byl pro ně jazyk příliš obtížný, ztratili by zájem o tuto metodu a složitě by se postupovalo k rozvinutému CLILu.

Nejčastějším příkladem byly tzv. *language showers* (jazykové sprchy), tedy krátké cizojazyčné vstupy. Jednalo se převážně o rutinní aktivity na začátku a na konci hodiny, např. téma hodiny v cizím jazyce, kdy žáci dle uvedeného názvu hodiny odhadovali, co vše se za tímto tématem skrývá a čím vším bychom se mohli v dané hodině zabývat. Oblíbenou aktivitou také byly krátké hry, například různá rozpočítávání. Na konci hodiny jsme zase s pomocí žáků shrnuli probíranou látku v cizím jazyce. Jednalo se vždy o využívání jednoduchých žákům známých slov, která pomocí nějaké nápovědy nebo hry skládali do jednoduchých vět. Občasně jsme také používali cizojazyčné studijní materiály. Jednalo se především o pracovní listy, které jsem vypracovala na konkrétní hodinu. Pracovní listy byly vždy doplněny nějakými nápověďmi, které usnadňovaly pochopení textu. Kombinovala jsem zde text i s českým jazykem a nejčastěji jsem jako nápovědu využívala různé obrázky. Postupně jsem začala žákům dávat některé pokyny v cizím jazyce. Důležitá byla ve třídě vizuální podpora, aby žáci měli možnost permanentní kontroly porozumění. Nejosvědčenějším způsobem byly plakáty, které jsme si se žáky společně vytvořili. Žáci si tak již během samotné výroby plakátu některá slovní spojení osvojili a navíc byli pyšní na to, že si nápovědu zvládli vytvořit sami. Když si žáci slova a slovní spojení zcela osvojili, plakáty jsme mohli odstranit.

Během hodin zeměpisu byly pravidelně využívány metody kritického myšlení, jejichž hlavním cílem je rozvoj samostatného myšlení žáka. Ty zdůrazňují přímé prožití učebních činností, aktivní učení, změnu komunikace mezi učitelem a žákem, využití faktů k řešení problémů a zohlednění skutečných zájmů žáka. Při všech metodách žáci pracují se svými dosavadními znalostmi a pod správným vedením třídí informace a uvědomují si nové souvislosti. Nejužívanějšími metodami bylo volné psaní, brainstorming a myšlenkové mapy, při kterých si žáci uvědomují, co vše už o daném tématu vědí. Využívali jsme také řízené čtení s předvídáním, metodu I.N.S.E.R.T., pětilístek a kostka. Všechny tyto metody se žáci během prvního pololetí naučili využívat, přičemž i do těchto metod byly postupně začleňovány anglické prvky. Nejprve formou jednotlivých slov a slovních spojení, s tím že se postupně zvyšovala jazyková obtížnost.

Žáci si během prvního pololetí postupně zvykali na užívání anglického jazyka v hodinách zeměpisu a již měli představu o tom, co metoda CLIL obnáší. Podobně i rodiče měli možnost se s metodou seznámit. Podrobně byli informováni na třídních schůzkách, kde jim bylo zdůrazněno, že se teprve jedná o zavádění dané metody, a to především zábavnou formou. Rodiče byli také ubezpečeni, že neznalost cizího jazyka, resp. nějakého konkrétního výrazu v anglickém jazyce, nemůže žákovi zhoršit prospěch, pokud látku ovládá v českém jazyce. S rodiči žáků se specifickými poruchami učení jsem se domluvila na konkrétním postupu. Tato metoda zvyšuje požadavky na všechny žáky, a tak k žákům se specifickými poruchami učení je třeba přistupovat individuálně a s ohledem k jejich konkrétním potřebám. Rodiče byli ubezpečeni, že jejich dětem bude poskytnuta maximální opora a v případě potřeby jim bude přidělena česká verze výkladu, cvičení či pracovního listu. To samé platilo i v případě ověřování jejich znalostí. Postupně se ukázalo, že česká verze výkladu byla kladně přijímána především rodiči, kteří anglický jazyk neovládají. Měli tak možnost se doma s dětmi připravovat a případně si ověřit správné pochopení probírané látky.

Během celého prvního pololetí nedošlo k žádné stížnosti nebo negativnímu hodnocení ze stran žáků ani rodičů. Naopak metoda byla přijímána velmi pozitivně. Žáci měli radost, že zvládají i při odborném předmětu využívat anglický jazyk a že využijí to, co se při výuce cizího jazyka naučili i v jiném předmětu. Rodiče zase oceňovali především fakt, že se žáci více zdokonalí v anglickém jazyce.

Vzhledem k vesměs pozitivním ohlasům jsme se s vedením školy dohodli nadále věnovat metodě CLIL, konkrétně její rozvinuté podobě. Před začátkem druhého pololetí školního roku 2013/2014 a samotným zavedením metody CLIL jsme kontaktovali všechny rodiče žáků šestého ročníku formou informativního dopisu. Jednalo se především o seznámení s vlastní organizací hodin zeměpisu. Rodiče také byli seznámeni s formou hodnocení žáků a s přístupem k žákům se specifickými poruchami učení. Všichni rodiče dopis podepsali a vrátili nazpět s vědomím, že mohou v případě jakýchkoli dotazů nebo námitek školu kdykoli kontaktovat.

### 3.6 Rozvinutý CLIL

Celé druhé pololetí probíhala výuka zeměpisu formou rozvinutého CLILu (*hard CLIL*). V tomto případě se jedná o výuku celých témat v cizím jazyce, k cizojazyčným projektům nebo k výuce, kdy využívání cizího jazyka představuje alespoň dvacet pět procent každé vyučovací hodiny. Pokud se CLIL používá dlouhodobě a systematicky, měl by být zařazen do Školního vzdělávacího programu. Začlenění do školního vzdělávacího programu ovšem v sobě nese určitá rizika. Vzhledem k tomu, že se na této škole s novou metodou teprve začínalo a zabývala se jí jen jediná vyučující, rozhodlo se vedení školy metodu CLIL zatím nezařazovat do Školního vzdělávacího programu. Škola se tak vyhnula případným komplikacím, kdyby konkrétní vyučující ukončila pracovní poměr nebo metoda byla negativně přijata žáky a rodiči.

Průběh výuky zeměpisu v šestém ročníku byl předem stanoven. Zeměpis má v tomto ročníku hodinovou dotaci dvě vyučovací hodiny týdně. Jedna vyučovací hodina probíhala standardně v českém jazyce a při druhé hodině se využíval anglický jazyk.

Učební strategie navazovaly na nerozvinutý CLIL, ke kterému se stále přidávaly další prvky anglického jazyka. Plynule se pokračovalo v tzv. jazykových sprchách, tedy v nepravidelném užívání anglického jazyka, které se postupně stávaly pravidlem. Na rozmluvení se pravidelně užívaly jazykové rozcvičky. Již všichni žáci měli upevněné učitelčiny pokyny v anglickém jazyce a bez komplikací reagovali a plnili dané pokyny. Téma hodiny v anglickém jazyce bylo doplněno o myšlenkové mapy a brainstorming v úvodu hodiny, které zajišťovaly motivační část hodiny.

S postupným rozšiřováním užívání cizího jazyka žáci pracovali na projektu "Passport". Projektovou metodu ráda využívám, jelikož vyžaduje aktivní účast všech žáků, a zároveň rozsah jejich zapojení se odvíjí od jejich vlastních schopností a možností. Navíc jejím základním principem je propojení učení s reálným životem.

Základním principem projektu bylo, že si žáci vytvořili vlastní pas, ve kterém byly všechny údaje uvedeny v anglickém jazyce. Již při tvorbě se žáci dozvěděli, co patří mezi důležité identifikační údaje. Ty se naučili používat i v anglickém jazyce, což jim pomůže navázat kontakt při komunikaci v zahraničí či při setkání s cizincem. Samotný pas sloužil jako deník celoročního učiva. Postupně si tam žáci zapisovali státy, které jsme během

školního roku "navštívili". Pas samozřejmě je možné využívat během celého studia na základní škole, tudíž v něm žáci budou moci pokračovat i ve vyšších ročnících. Jediným požadovaným kritériem bylo, že veškerý text je v anglickém jazyce. Zápis prvních dvou států jsme učinili společně. Žáci postupovali dle pevně stanovené osnovy, přičemž nejprve si museli osvojit potřebnou slovní zásobu. Každému státu byla vyčleněna jedna dvojstrana, přičemž jedna strana obsahovala povinné údaje společné pro všechny a druhá strana obsahovala dobrovolný text, popřípadě obrázek dle schopností a výběru každého žáka. Mezi povinné údaje patřil název státu, hlavní město, poloha, rozloha, počet obyvatel, státní zřízení, představitel státu, úřední jazyk, nejvyšší hora, nejdelší řeka a největší město. Třetí stát si již žáci vytvářeli sami. Povinné údaje byly od začátku samozřejmostí, dobrovolná stránka ovšem zpočátku obsahovala povětšinou jen obrázky a fotografie daného státu. Postupem času se žáci pokoušeli začleňovat vlastní text, který obsahoval především informace, jež zaujaly je samotné a chtěli si je zapamatovat. To se na konci školního roku stalo pravidlem u většiny žáků. Žáci si tak během školního roku osvojovali nová slova a psaný projev v anglickém jazyce, který vyžadoval nejen automatické opakování vět dle vzorů, ale i vlastní kreativitu a snahu o vlastní tvorbu v cizím jazyce. Navíc se žáci museli naučit pracovat s internetem v cizojazyčném prostředí, kde bylo potřeba textu nejen porozumět, ale i třídit a vybrat důležité a potřebné informace pro jejich potřeby.

Během vyučovacích hodin CLILu jsme využívali pracovní listy, vytvořené pro potřeby konkrétní hodiny, viz Příloha 1. Zpočátku se jednalo především o listy zaměřené na slovní zásobu, například schematické obrázky s popisky nebo sloupce s anglickými termíny a přeházenými českými ekvivalenty. S postupným zlepšováním žákových jazykových znalostí bylo možné přistupovat ke složitějším pracovním listům se souvislými cizojazyčnými texty. Žáci tak měli za úkol doplňovat texty, seřazovat věty, popisovat obrázky a odpovídat na otázky. Postupem času byli žáci schopní samostatně pracovat s krátkým anglickým textem.

Nedílnou součástí byla také práce s audiovizuální technikou. Internet v současné době nabízí řadu kvalitních výukových programů, videí a cizojazyčných materiálů. V současné době také existuje databáze s výukovými materiály zaměřenými na výuku metodou CLIL. Jedná se především o zahraniční servery, nicméně i v České republice

postupně vznikají podobné databáze. Na Pedagogické fakultě jsou k dispozici materiály k e-learningovému kurzu CLIL. Na konci loňského roku proběhl krátkodobý výzkum, jehož výstupem je portfolio CLIL materiálů pro výuku finanční gramotnosti a finanční matematiky pro 9. ročník ZŠ.

Práce s počítačem či interaktivní tabulí žáky vždy zaujme. Na atraktivnosti dodává také fakt, že se pracuje s autentickými materiály. Žáci tak mají okamžitou zpětnou vazbu. Hned vidí a uvědomují si, že naučené vědomosti mohou využít v reálném životě, dokonce při jejich jedné z nejoblíbenějších činností, a to při práci na počítači. Právě celosvětová propojenost umožňuje dostat se k materiálům, jejichž autory jsou rodilí mluvčí daného jazyka. Tím padá z učitele nejobávanější zodpovědnost, a to fakt, že daný text je správně anglicky. Vzhledem k tomu, že vyučující, kteří se zabývají metodou CLIL, jsou kvalifikovaní vyučující odborného předmětu a nikoli cizího jazyka, jejich největší obavou je právě jazyková správnost. Nutné je si uvědomit, že zde jazyk není cílem, ale prostředkem výuky. Důležitá je samozřejmě spolupráce s kolegy angličtináři. Učitelé si mohou u angličtinářů ověřovat správnost svých připravených materiálů a popřípadě požádat o radu. Potřebné je také sledovat tematické plány anglického jazyka a zařazovat pouze gramatické jevy, které žáci již ovládají. A naopak je vhodně využít v době, kdy daný jev právě probírají. Mezipředmětové vztahy, a tudíž spolupráce vyučujících jednotlivých předmětů je jedna z podmínek metody CLIL. Klíčové jsou zde pozitivní vztahy na pracovišti a mezi kolegy. Ne všichni učitelé ovšem jsou ochotni spolupracovat se svými kolegy. Někteří učitelé, kteří jsou navyklí vyučovat zaběhnutým způsobem, neradi přijímají změny a inovativní způsoby. Nelze ovšem žádnou skupinu učitelů nějakým způsobem definovat. Jde o individuální záležitost a přístup každého jednotlivého vyučujícího. Nutná spolupráce s ostatními kolegy, vzájemné hospitace a uzpůsobování své výuky jiným předmětům zvyšuje nároky na přípravy jednotlivých hodin.

## 4 Evaluace

Ověřování - implementace metody CLIL probíhalo formou vědomostního testu, kterého se zúčastnili žáci obou paralelních tříd šestého ročníku. Žáci obdrželi na začátku druhého pololetí školního roku 2013/2014 pretest, který obsahoval otevřené otázky následného učiva. Na konci druhého pololetí žáci vyplnili posttest se stejnými otázkami, tentokrát již pro ně probraného učiva. Cílem bylo zjistit, k jakým změnám ve vyplněných dotaznících došlo, následně změny u jednotlivých žáků porovnat s výsledky druhé třídy. Tedy k jakému vývoji došlo ve třídě, kde se vyučovalo metodou CLIL, a ve třídě se standardním vyučováním. Samostatné zpracování výsledků proběhlo u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, které si kladlo za cíl pozorovat vývoj těchto žáků. V každé třídě byli začlenění žáci s individuálním vzdělávacím plánem. Konkrétně ve třídě 6.A, tedy ve třídě, kde se uplatnila inovativní metoda, byly tři dívky s individuálním vzdělávacím plánem. Ve třídě 6. B se standardním průběhem výuky byla jedna dívka a jeden chlapec s individuálním vzdělávacím plánem.

Vědomostní test se skládal z dvanácti otázek, viz Příloha 2. Otázky byly formulovány srozumitelně a jednoznačně, aby žáci bez problémů pochopili podstatu dané otázky. Rozsah testu a časová náročnost byly přiměřené aktuálním schopnostem žáků. Test se skládal z jedenácti otevřených otázek a jedné uzavřené. Volné otázky byly zakončené otazníkem, nenabízely alternativy odpovědí a vyžadovaly žákovu kreativitu. Uzavřená otázka vyžadovala výběr správné odpovědi z daných možností. Otázky se týkaly obecného zeměpisu, konkrétně atmosféry, hydrosféry a biosféry. Druhá polovina testu byla zaměřena na zeměpis Afriky a Austrálie.

Vědomostní test se skládal ze dvou fází, z pretestu a posttestu. Oba testy tvořilo dvanáct shodných otázek. Rozdíl spočíval v době, kdy žáci test vyplňovali. Pretest žáci řešili na začátku pololetí a otázky v něm byly zaměřené na učivo probírané v následujícím pololetí. Primárním cílem pretestu nebylo zjistit, co už žáci konkrétně ovládají. Pretest sloužil především jako výchozí materiál pro výsledné vyhodnocení. Žáci díky němu také měli možnost seznámit se s učivem, které je čeká v nejbližší době. Byla zvolena nižší úroveň obtížnosti otázek, aby žáci nebyli odrazeni od samotného počátku. Žáci byli schopni již v pretestu odpovědět na některé otázky, jelikož zeměpis šestého

ročníku navazuje na učivo prvního stupně a nabyté vědomosti prohlubuje. Žáci tak mohli být mile překvapeni, že již některé odpovědi znají, což mělo plnit motivační funkci.

Posttest žáci vyplňovali na konci školního roku 2013/2014. Obsahoval totožné otázky jako pretest, tedy učivo probírané v probíhající pololetí. Logicky se očekávalo, že u žáka dojde k markantnímu vývoji a počet správných odpovědí se znatelně navýší.

#### **4.1 Vyhodnocení**

Vyhodnocení probíhalo porovnáním výsledků vědomostních testů. Žáci vyplňovali první test před probráním látky a druhý poté, co odpovědi na všechny otázky byly probrány během hodin zeměpisu. Vyhodnocení sledovalo posun ve výsledcích mezi jednotlivými testy. Cílem nebylo zjistit, jak významně se konkrétní žáci zlepšili, popřípadě zhoršili, ale porovnání výsledků mezi oběma paralelními třídami. Testy byly ohodnoceny dvanácti body, jeden bod za každou otázku. Získané počty bodů jednotlivých žáků byly sečteny v rámci každé třídy a z celkového součtu bodů byl vypočítán průměr na žáka v každé třídě. Dané porovnání mělo odhalit, k jakému vývoji došlo v obou třídách a zda-li se výsledky jednotlivých tříd od sebe liší. Tedy jakým způsobem se zlepšili žáci se standardním způsobem výuky a k jakému vývoji došlo u žáků ve třídě, kde se aplikovala metoda CLIL. Výsledky a následné vyhodnocení měly poukázat na případnou účinnost inovativní metody. Výsledky vzhledem k malému počtu žáků nemohou mít obecnou platnost. Mohly by sloužit jako podklady a výchozí informace pro případné další výzkumy efektivity výuky metodou CLIL.

Pretestu ve třídě, kde se vyučovalo metodou CLIL se zúčastnilo 26 žáků. Každá otázka byla hodnocena jedním bodem. Bylo tedy možné získat maximálně dvanáct bodů. Nikdo z této třídy nedosáhl plného počtu bodů. Na nízkou obtížnost otázek poukázal fakt, že deset žáků dosáhlo poloviny bodů. Šest žáků získalo jen jeden bod. Třída dosáhla celkového průměru 4, 73 bodu na žáka.

<b><u>CLIL - PRETEST</u></b>	
Hodnocení	Počet řešitelů
12 - 11 bodů	0
10 - 8 bodů	4
7 - 5 bodů	10
4 - 3 body	6
2 - 0 bodu	6
<b>Celkový průměr na žáka</b>	<b>4,73 bodu</b>

Ve třídě s běžnou výukou se pretestu zúčastnilo devatenáct žáků. Ani v této třídě nikdo nedosáhl více než jedenácti bodů. Více jak polovina žáků získala polovinu bodů z dvanácti možných a čtyři žáci dosáhli méně než dvou bodů. Celkový průměr třídy tvořil 4,84 bodu na žáka. Výsledky pretestu samy o sobě neměly žádnou výpovědní hodnotu. Ta se ukázala až v porovnání s výsledky posttestů.

<b><u>BĚŽNÁ VÝUKA - PRETEST</u></b>	
Hodnocení	Počet řešitelů
12 - 11 bodů	0
10 - 8 bodů	1
7 - 5 bodů	12
4 - 3 body	2
2 - 0 bodu	4
<b>Celkový průměr na žáka</b>	<b>4,84 bodu</b>

Posttest žáci vyplňovali v druhé polovině července, tedy v době, kdy už dotazníkové otázky byly probrány během hodin zeměpisu. Logicky se očekávalo, že v obou třídách by mělo dojít ke zlepšení výsledků. Ve třídě s metodou CLIL se posttestu zúčastnilo 22 žáků. Nejvýraznější zlepšení bylo u žáků, kteří dosáhli více než jedenáct bodů. Zde se jejich počet zvýšil z nuly na osm úspěšných řešitelů. Naopak ze šesti



neúspěšných řešitelů zbyl jen jeden, který dosáhl méně než dva body. Celkový průměr třídy tvořil 8,14 bodu na žáka, což v porovnání s pretestem činí zlepšení o 3,41 bodu.

<b><u>CLIL - POSTTEST</u></b>	
Hodnocení	Počet řešitelů
12 - 11 bodů	8
10 - 8 bodů	5
7 - 5 bodů	5
4 - 3 body	3
2 - 0 bodu	1
<b>Celkový průměr na žáka</b>	<b>8,14 bodu</b>

Ke zlepšení došlo i ve třídě s běžnou výukou, kde se posttestu zúčastnilo sedmnáct žáků. Zde ovšem více jak jedenáct bodů dosáhl jen jeden žák. Opět víc než polovina žáků získala polovinu z dvanácti možných bodů. V této třídě také klesl počet neúspěšných řešitelů. Z původních čtyř v posttestu získal jeden bod pouze jeden žák. V celkovém průměru třída získala 7,06 bodu na žáka. V porovnání s průměrem v pretestu činí zlepšení v této třídě o 2,22 bodu.

<b><u>BĚŽNÁ VÝUKA - POSTTEST</u></b>	
Hodnocení	Počet řešitelů
12 - 11 bodů	1
10 - 8 bodů	6
7 - 5 bodů	9
4 - 3 body	0
2 - 0 bodu	1
<b>Celkový průměr na žáka</b>	<b>7,06 bodu</b>

V obou třídách došlo ke zlepšení. Výsledky v pretestu nevykazovaly velké rozdíly mezi jednotlivými třídami. Při porovnání výsledků pretestu a posttestu došlo k většímu zlepšení ve třídě s metodou CLIL. Nejvýraznější rozdíl byl u žáků, kteří dosáhli více než jedenácti bodů. Ve třídě s metodou CLIL se navýšil počet úspěšných řešitelů o osm žáků, kdežto ve třídě s běžnou výukou dosáhl jedenácti bodů jen jeden žák. Naopak počet žáků, kteří nedosáhli víc než dvou bodů, v obou třídách klesl na jednoho neúspěšného řešitele. V celkovém průměru jednotlivých tříd byla úspěšnější třída s metodou CLIL, která dosáhla zlepšení v průměru o 3,41 bodu oproti 2,22 bodu ve třídě s běžnou výukou.

## **4.2 Vyhodnocení žáků se SVP**

V obou třídách byli integrovaní žáci se specifickými poruchami učení. Celkem se jednalo o tři dívky ve třídě s metodou CLIL a o jednoho chlapce a jednu dívku ve třídě s běžnou výukou. Všech pět žáků bylo vzděláváno dle individuálního vzdělávacího plánu na základě jejich zdravotního postižení. Všichni žáci měli poruchu pozornosti, která byla u chlapce spojena s hyperaktivitou. Žáky trápily těžké formy dyslexie, dysgrafie, dysortografie nebo dyskalkulie. V některých případech se jednalo o kombinaci více specifických poruch učení. Bylo doporučeno nezahajovat u žáků výuku dalšího cizího jazyka a omezit se ve všech disciplínách především na základy učiva. Učitelé zohledňovali speciální vzdělávací potřeby žáků především v rozsahu psaného textu a v prodloužení času potřebného pro plnění jednotlivých úkolů.

Všech pět žáků se zúčastnilo obou vědomostních testů. Lepších výsledků dosáhly žákyně, které se vzdělávaly ve třídě s výukou CLIL. Všechny tři dívky se oproti pretestu zlepšily, jedna dívka se dokonce zlepšila o tři body. Ve třídě s běžnou výukou se žákyně dokonce zhoršila o dva body. Důvodem může být negativní působení vnějších vlivů nebo náhodné tipování. Je patrné, že tito žáci trpí poruchou pozornosti a jsou náchylnější na okolní vlivy.

Všechny tři dívky vzdělávané metodou CLIL dosáhly lepších výsledků, i když se jedná o malé zlepšení v rámci jejich možností. Žákyním pravděpodobně vyhovovala větší názornost při metodě CLIL a častější využívání audiovizuálních materiálů: různých

obrázků, grafických schémat, map a videí. Při této metodě také docházelo k pravidelnému opakování základního učiva formou her v anglickém jazyce, které usnadňovalo zapamatování. Žákyně měly navíc k dispozici českou verzi anglického textu, kterou mohly kdykoli využít jako vizuální oporu. Rodiče žákyň skvěle spolupracovali s vyučující a dbali na domácí přípravu žákyň. Ty vždy obdržely českou variantu právě odučené hodiny a doma s rodiči procházeli českou verzi hodiny.

	<u><b>PRETEST</b></u>	<u><b>POSTTEST</b></u>	<u><b>ZLEPŠENÍ</b></u>
IVP - CLIL	0 bodů	3 body	<b>3</b>
IVP - CLIL	1 bod	2 body	<b>1</b>
IVP - CLIL	2 body	4 body	<b>2</b>
IVP - BĚŽNÁ VÝUKA	3 body	1 bod	<b>-2</b>
IVP - BĚŽNÁ VÝUKA	2 body	3 body	<b>1</b>

Z vědomostních testů je patrné, že lepších výsledků dosáhli žáci, kteří se vzdělávali metodou CLIL. Výsledné rozdíly nejsou příliš markantní. Větší rozdíl byl patrný v celkovém přístupu žáků a jejich práci v hodině. Z vlastního pozorování mohu potvrdit, že žáci přijímali metodu CLIL pozitivně a při hodinách pracovali s větší ochotou. Oceňovali především využívání autentických materiálů a výpočetní techniky. Zároveň je těšil fakt, že mohou využívat anglický jazyk i mimo hodiny angličtiny a že jsou schopni v anglickém jazyce absolvovat hodiny zeměpisu.

## 5 Závěr

V poslední době se ve výuce objevují stále nové trendy, které reagují na celospolečenské změny a vývoj informačních technologií. Jednou z takových metod je i metoda CLIL. Metoda integruje obsah a výuku cizího jazyka. Dochází tak k výuce odborného předmětu za použití cizího jazyka. Metoda se v České republice objevuje od roku 2005 a od roku 2010 dochází k systematickému vzdělávání učitelů. V současné době se CLIL vyučuje na základních i středních školách a na pedagogických fakultách vysokých škol.

Práce popisuje zavádění CLILu v průběhu jednoho školního roku. Jednalo se o výuku zeměpisu v šestém ročníku s použitím anglického jazyka. V prvním pololetí docházelo k postupnému zavádění anglických prvků do výuky formou nerozvinutého CLILu, díky čemuž se žáci postupně seznamovali s metodou a formami výuky. Jednalo se zejména o krátké cizojazyčné vstupy v podobě cizojazyčných her a rutinních aktivit na začátku a na konci hodiny. Během druhého pololetí se využíval rozvinutý CLIL a anglický jazyk tvořil téměř polovinu výuky. Ze dvou hodin zeměpisu týdně vždy jedna vyučovací hodina probíhala v CLILu.

K praktickému ověřování metody CLIL byl využit vědomostní test. Testu se zúčastnili žáci dvou paralelních tříd. Konkrétně žáci třídy, kde byla implementována metoda CLIL a třídy se standardní výukou. Během jednoho pololetí žáci vyplňovali dva testy: pretest a posttest. Oba testy obsahovaly stejné otázky, rozdíl spočíval v tom, kdy byl test vypracováván. Pretest žáci vyplňovali před samotným seznámením s látkou obsaženou v otázkách a posttest po probrání témat v hodinách zeměpisu. Posuny ve výsledcích mezi oběma testy v rámci jednotlivých tříd měly ukázat, která třída byla úspěšnější.

V každé třídě byly sečteny získané body a z výsledného součtu byl vypočítán bodový průměr na žáka. Ve srovnání testů došlo ke zlepšení v obou třídách. K nejvýraznějšímu zlepšení došlo u žáků, kteří v posttestu dosáhli více než jedenáct bodů z dvanácti možných. Ve třídě s metodou CLIL se počet úspěšných řešitelů zvýšil z nuly na osm, zatímco ve třídě s běžnou výukou dosáhl tak vysokého výsledku jen jeden žák.

Celkově vyššího bodového hodnocení dosáhli žáci s metodou CLIL. V průměru na jednoho žáka činil rozdíl 1,19 bodu.

Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami bylo věnováno samostatné vyhodnocení výsledků. I zde dosáhli lepších výsledků žáci ze třídy, kde se zaváděla metoda CLIL. Posuny ve výsledcích byly ovšem nevýrazné a pravděpodobně vypovídaly o aktuálních schopnostech žáků.

Obecně lze říci, že lepších výsledků dosáhli žáci, kteří se vzdělávali metodou CLIL. I když rozdíly ve výsledcích nebyly příliš výrazné, z vlastního pozorování mohu potvrdit, že ve třídě s metodou CLIL žáci měli pozitivnější přístup k učení a aktivně se při hodinách zapojovali. Žáci oceňovali využívání rozdílných metod a forem práce. Žáky také zaujaly autentické materiály a využívání výpočetní techniky. Žáci si všímali zvětšování rozsahu učiva v anglickém jazyce a s radostí sledovali vlastní zlepšení. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vyhovovala větší názornost výuky a časté opakování základních údajů formou her.

Metoda CLIL přes nesporné výhody přináší i některá úskalí. V první řadě jde o vyšší nároky na vyučující i materiální vybavení samotné školy. Kromě neustálého zvyšování jazykové kvalifikace učitelů vyžaduje náročnější přípravy na hodiny z důvodu tvorby vlastních učebních materiálů, kladení duálních cílů a spolupráce s jazykovými vyučujícími. Přes vysoké nároky na přípravy učitele motivuje k práci kladné přijetí žáků a jejich ochotná spolupráce.

Vzhledem k malému počtu žáků mají výsledky ověřování limitovanou výpovědní hodnotu. Tato práce by ovšem mohla sloužit jako výchozí materiál pro případné rozsáhlejší výzkumy.

## 6 Seznam použitých informačních zdrojů

Coyle, D. *Content and language integrated learning: Motivating learners and teachers* [online]. 2006 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z:

<http://blocs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>

Čihovský, J. *Sociologický výzkum* [online]. 2006 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z:

[http://ftk.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/FTK-dokumenty/Katedra\\_rekreologie/Sociologicky\\_vyzkum\\_def\\_1\\_.doc](http://ftk.upol.cz/fileadmin/user_upload/FTK-dokumenty/Katedra_rekreologie/Sociologicky_vyzkum_def_1_.doc).

Hanušová, S., Vojtková, N. *CLIL v české školní praxi*. Brno: Studio Arx, 2011. ISBN 978-80-86665-09-2.

Hanušová, S. *Rozvoj cizojazyčné komunikační kompetence žáka v CLILu*. In: CLIL do škol: Sborník konference. Brno: Masarykova univerzita 2012, s. 5 - 8. ISBN 978-80-210-5938-2.

Chocholatá, J. *Scaffolding aneb jak podpořit žáka i učitele*. In: CLIL do škol: Sborník konference. Brno: Masarykova univerzita 2012, s. 45 - 50. ISBN 978-80-210-5938-2.

Kratochvílová, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Masarykova univerzita, Brno 2006. ISBN 80-210-4142-0.

Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-631-4.

Stejskalová, K. *Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. 2013 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z:

<http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim/legislativni-ramec-vzdelavani-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami.shtml>.

Šmídová, T. *CLIL ve výuce: Jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-87652-57-2.

Tejkalová, L. *Postavte žákům lešení aneb jak na scaffolding v hodinách CLIL a nejen tam* [online]. 2010 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/9797/POSTAVTE-ZAKUM-LESENI-ANEB-JAK-NA-SCAFFOLDING-V-HODINACH-CLIL-A-NEJEN-TAM.html/>.

Tejkalová, L. *Výzkumy o přínosu CLIL* [online]. 2010 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/9797/POSTAVTE-ZAKUM-LESENI-ANEB-JAK-NA-SCAFFOLDING-V-HODINACH-CLIL-A-NEJEN-TAM.html/>.

*Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: stav k 1. 1. 2010* [online]. 2010 [cit. 2015-02-28]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

## 7 Seznam příloh

### Příloha 1 - Pracovní list

#### ANIMALS OF NORTH AMERICA

##### 1. Match the words:

*DESERTS*

*DEŠTNÉ LESY*

*RAINFORESTS*

*CHLADNÝ SEVER*

*GREAT PLAINS (PRAIRIE)*

*POUŠTĚ*

*SAVAGE COASTS*

*PRÉRIE*

*FROZEN NORTH*

*BŘEHY*

##### 2. Choose animals that live on land / in water / in the air:

**COYOTE**

**BOBCAT**

**BEAVER**

**WHALE**

**BEAR**

**JAGUAR**

**TURTLE**

**DOLPHIN**

**BISON**

**WOLF**

**RED FOX**

**EAGLE**

**CHIPMUNK**

**CONDOR**

**OWL**

**ALLIGATOR**

**SHARK**

**JELLYFISH**

1. Animals that live on land:
2. Animals that live in water:
3. Animals that live in the air:

##### 3. Fill the animals:

<b>DESERTS</b>	<b>RAINFORESTS</b>	<b>GREAT PLAINS (PRAIRIE)</b>	<b>SAVAGE COASTS</b>	<b>FROZEN NORTH</b>



Příloha 2 - Vědomostní test

**PRETEST / POSTTEST**

---

**TŘÍDA:**

**DATUM:**

**JMÉNO:**

1. Co je atmosféra?
2. Jaký den v roce je nejdéle světlo?
3. Co je úmoří?
4. Jaký je největší oceán?
5. Napiš alespoň jednu poušť:
6. Jaké převládá počasí v polárních oblastech?
7. Co je oáza?
8. Napiš alespoň jeden ostrov:
9. Kde se nachází Kilimandžáro (kontinent)?
10. Jmenuj jednu africkou řeku:
11. Který světadíl je nejmenší?
12. Z následujících států škrtni ten, který se nenachází na kontinentu Afriky:

ZAMBIE

SOMÁLSKO

ARGENTINA

EGYPT

